

UNIVERSIDADE FEDEPOEDRAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO - CE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO - DEC
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA - ÁREA DE APROFUNDAMENTO EM
EDUCAÇÃO DO CAMPO

MARIA GLEYKA FERREIRA ROCHA

**O PAPEL DA ESCOLA GUILHERME DA SILVEIRA NA ALDEIA MONT
MOR EM RIO TINTO-PB NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DA
CRIANÇA INDÍGENA**

JOÃO PESSOA - PB

2018

MARIA GLEYKA FERREIRA ROCHA

**O PAPEL DA ESCOLA GUILHERME DA SILVEIRA NA ALDEIA MONT MOR EM
RIO TINTO-PB NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DA CRIANÇA INDÍGENA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito para obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia à banca examinadora no Curso Pedagogia - Área de Aprofundamento em Educação do Campo, do Centro de Educação (CE), Campus I, da Universidade Federal da Paraíba.

Orientador: Profa. Dra. Ana Paula Romão de Souza Ferreira

JOÃO PESSOA - PB

2018

Ficha catalográfica preparada pela Seção de Catalogação e Classificação da
Biblioteca da UFPB

Rochap Rocha, Maria Gleyka Fereira.

O Papel da Escola Guilherme da Silveira na Aldeia Mont
Mor em Rio Tinto- PB na Construção da Identidade da
criança Indígena / Maria Gleyka Fereira Rocha. - João
Pessoa, 2018.

52f. : il.

Orientação: Ana Paula Romão de Souza Ferreira.

Monografia (Graduação) - UFPB/CE.

1. Identidade. Educação Indígena. Educação do
Campo. I. Ferreira, Ana Paula Romão de Souza. II. Título.

UFPB/BC

MARIA GLEYKA FERREIRA ROCHA

**O PAPEL DA ESCOLA GUILHERME DA SILVEIRA NA ALDEIA MONT MOR
EM RIO TINTO-PB NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DA CRIANÇA
INDÍGENA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito para obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia à banca examinadora no Curso Pedagogia - Área de Aprofundamento em Educação do Campo, do Centro de Educação (CE), Campus I, da Universidade Federal da Paraíba.

Assinatura do

autor: Maria Gleyka Ferreira Rocha

BANCA EXAMINADORA

Ana Paula Romão de Souza Ferreira
Profa. Dra. Ana Paula Romão de Souza Ferreira
Orientadora

Fábio do Nascimento Fonsêca
Prof. Dr. Fábio do Nascimento Fonsêca
Examinador

Alexandre Magno Tavares da Silva
Prof. Dr. Alexandre Magno Tavares da Silva
Examinador

Aos meus familiares, amigos, colegas e professores, minha eterna gratidão por compartilhar comigo seus conhecimentos.

AGRADECIMENTOS

Dou graças a Deus todo o momento, sem sua força jamais teria tido discernimento suficiente para escrever meu trabalho de conclusão de curso.

Agradeço a minha família, a minha mãe, Alzicleide e a meu pai Jurandir que são meus exemplos de seres humanos, que venceram batalhando honestamente as dificuldades que tiveram em suas vidas e que mesmo com as limitações escolares, me encorajaram e me ensinaram o quanto os estudos são importantes e apaixonantes. Agradeço a minha irmã, Maria Luiza e a minha comadre, Mylla Beatriz, por existirem e por me incentivarem inconscientemente a ser uma pessoa melhor e a batalhar pelos meus ideais. E todos os outros familiares que de uma forma ou outra me estimularam a continuar.

Agradeço a Diretora da Escola Estadual Indígena Guilherme da Silveira Lesliene Lima da Silva, as professoras e os alunos os quais se dispõem a fazer parte da minha pesquisa.

Agradeço a minha orientadora Profa. Dra. Ana Paula Romão de Souza Ferreira, pela paciência, dedicação, incentivo e cobranças para elaboração deste trabalho.

A todos os professores do Curso de Pedagogia com Área de Aprofundamento em Educação do Campo, que foram de extrema importância ao longo de minha trajetória acadêmica para hoje eu ser a pessoa que sou.

De forma geral a todos os meus amigos e companheiros que acreditaram e me apoiaram ao longo de minha caminhada na universidade. A todos, o meu muito obrigado.

RESUMO

O referido Trabalho de Conclusão de Curso tem como objetivo investigar a construção da identidade da criança indígena no contexto da EEIEFM Guilherme da Silveira na aldeia Mont Mor do município de Rio Tinto – PB. Verificando na sala de aula como são trabalhados aspectos relacionados à formação da identidade dos povos indígenas no processo de escolarização. Para tanto, utilizaremos a observação de aulas e questionários com docentes. Nesse sentido, os resultados apontam que as ações no cotidiano da escola ainda precisam de ajustes considerando a perspectiva do que reivindica os povos indígenas, na atualidade. A nossa pesquisa constatou que mesmo diante de inúmeras dificuldades, a escola mantém um currículo diferenciado voltado para a afirmação étnica dos seus sujeitos e busca, através de seus mecanismos próprios, contemplar ações que promovam o fortalecimento da sua cultura potiguara.

Palavras chave: Educação do campo. Educação Indígena. Identidade.

ABSTRACT

This study aims to investigate the construction of the identity of the indigenous child in the context of EEIEFM Guilherme da Silveira in the Mont Mor village of the municipality of Rio Tinto - PB. It aims to discuss in a specific way the elements that constitute the indigenous identity of the child; identify in the Political Pedagogical Project how the school is concerned with the construction of the child's identity; and to verify in the classroom how aspects related to the formation of the identity of indigenous peoples in the schooling process are worked out. For this, we will use the field diary, observation of classes, analysis of the Political Pedagogical Project and questionnaires with teachers. In this sense, the results point out that the actions in the daily life of the school still need adjustments considering the perspective of what the indigenous peoples nowadays claim. Our research found that even in the face of numerous difficulties, the school maintains a differentiated curriculum aimed at the ethnic affirmation of its subjects and seeks, through its own mechanisms, to contemplate actions that promote the strengthening of its culture of Potiguara.

Key words: Rural education. Indigenous education, Identity.

LISTA DE IMAGENS

- Figura 1 -** Professor ministrante da disciplina diferenciada no currículo da escola, a disciplina de tupi..... **31**
- Figura 2 -** Prática do Ritual do Toré com os funcionários da Gestão escolar, com os alunos e funcionários da escola, realizado na Escola Indígena Guilherme da Silveira..... **32**

LISTA DE QUADROS

QUADRO I	Conhecimento sobre a educação indígena.....	35
QUADRO II	Já presenciou algum tipo de Preconceito sociocultural em sala de aula?.....	36
QUADRO III	Identidade Indígena.....	37
QUADRO IV	Relação Escola Comunidade no contexto da educação indígena.....	38
QUADRO V	Trabalhando a identidade indígena na sala de aula.....	39
QUADRO VI	A identidade indígena dentro do PPP.....	40
QUADRO VII	A importância de se trabalhar a identidade indígena na escola.....	41

LISTA DE SIGLAS

CE	Centro de Educação
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MS	Movimentos Sociais
MSC	Movimentos Sociais do Campo
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
PB	Paraíba
PPP	Projeto Político Pedagógico
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UFPB	Universidade Federal da Paraíba

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	14
2 AFINAL, O QUE É IDENTIDADE?.....	17
2.1 IDENTIDADE.....	20
2.2 IDENTIDADE INDÍGENA.....	21
2.3 IDENTIDADE INDÍGENA POTIGUARA.....	23
3 SÍNTESE HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO INDIGENA POTIGUARA E O PAPEL DO PEDAGOGO.....	26
4 ANÁLISES DOS DADOS.....	31
4.1 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA.....	31
4.2 O PAPEL DA ESCOLA GUILHERME DA SILVEIRA NA ALDEIA MONT MOR EM RIO TINTO-PB NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE INDÍGENA.....	33
CONCLUSÕES.....	42
REFERÊNCIAS.....	43
APÊNDICE	

1 INTRODUÇÃO

*” O sangue e o sonho de nossos antepassados permanecem em nós.
Apesar dos galhos terem sido cortados,
seus frutos roubados e até seu tronco queimado,
as raízes estão vivas e ninguém pode arrancá-las.”*

(1º Encontro dos Povos Indígenas do Tapajós, Dezembro de 1999)¹

Escolhemos desencadear esse Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) transladando uma frase do 1º Encontro dos Povos Indígenas do Tapajós, por ela aduzir a força que os povos indígenas possuem. Mesmo passando por um processo difícil na história brasileira, eles detêm o sangue e o sonho de seus parentes, mantendo vivas as raízes históricas desses povos.

O TCC hora apresentado tem como tema: “O papel da escola na aldeia Mont Mor em Rio Tinto-PB na construção da identidade da criança indígena.” A motivação para estudar sobre os índios advém com minha convivência com a população indígena, pois tenho familiares que moram no município de Rio Tinto – PB, próximo às aldeias. Conhecer e interagir com eles foram uma incitação para despertar minha curiosidade sobre a vida dos índios.

Durante o Curso de Pedagogia com área de aprofundamento em Educação do Campo, realizei os estágios supervisionados em escolas indígenas, pois uma das resoluções do curso afirma que era necessário cumprir com o estágio no Campo. Contudo, pouco se fala dentro da universidade dos índios. No curso de pedagogia com área de aprofundamento em Educação do Campo muito se fala sobre os agricultores familiares e assentados, mas pouco sobre a população indígena, a educação indígena e valorização desses povos. Se, dentro de um Curso que tem como a proposta trabalhar os povos dos campos, inclusive os índios, existe uma invisibilidade, interrogar-se como é esse processo dentro da universidade é uma necessidade.

Para a sociedade, a justificativa de fazer esse trabalho é mais uma forma de reconhecer o mal que foi feito a população indígena, tentar pagar uma dívida que

envolveu extermínio de povos, culturas, identidades e histórias. É uma forma de cuidar e ajudar a evidenciar como os indígenas são ricos e grandes. Não podemos falar da população brasileira sem falar da população indígena.

A construção da identidade de uma criança envolve todos em sua volta, e, na infância um dos espaços mais frequentados por elas é a escola. Por isso, perguntamos qual o papel da escola na Aldeia Mont Mor em Rio Tinto-PB na construção da identidade indígena? Compreendendo que a escola é uma instituição que desempenha também a função de construção da identidade. Ou será que as raízes relatadas no 1º Encontro dos Povos Indígenas do Tapajós estão sendo arrancadas pelas escolas? Ou o sangue que restou nas crianças indígenas *encontra-se* derramado? E a escola coloca como possibilidade os sonhos para um amanhã melhor? Ou estará a escola incentivando para os galhos serem cortados, os frutos roubados e os troncos queimados?

Para elaborar essa pesquisa definimos como objetivo geral: Investigar a construção da identidade da criança indígena no contexto da escola Guilherme da Silveira na aldeia Mont Mor do município de Rio Tinto – PB. E a pesquisa se desdobra nos seguintes objetivos específicos: a) Discutir sobre os elementos que constituem a identidade indígena da criança; b) Verificar na sala de aula como é trabalhada aspectos relacionados à formação da identidade dos povos indígenas no processo de escolarização.

A metodologia da pesquisa é qualitativa- exploratória. Conforme Minayo (2001) a metodologia é considerada como atividade básica das ciências a sua indagação e descoberta da realidade. É uma atitude e uma prática teórica de constante busca que define um processo intrinsecamente inacabado e permanente. É uma atividade de aproximação sucessiva da realidade que nunca se esgota, fazendo uma combinação particular entre teoria e dados.

Esse trabalho, assim, define-no como natureza qualitativa - exploratória. Segundo Minayo (2001, p 22) a pesquisa qualitativa representa um universo de significados que não pode ser apenas quantificado para explicá-lo:

Pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Para tanto, utilizaremos o diário de campo, observação de aulas, análise do PPP da escola e aplicação de questionários com professores (as) que compõe nosso campo de pesquisa empírica, o qual denominamos de co-sujeitos. O nosso foco será a Escola Guilherme da Silveira, localizada na Aldeia Mont Mor, em Rio Tinto- PB.

A estrutura do TCC está dividida nos seguintes capítulos: Introdução; Capítulo Teórico; Análise dos dados e considerações finais. Nesse capítulo de introdução, apresentamos à justificativa, problemas, objetivos, escola pesquisada, os sujeitos e os procedimentos e instrumentos para a pesquisa.

O capítulo seguinte, “Afim, o que é identidade indígena?” É uma revisão literária, contemplando os conceitos teórico-históricos que descrevem a categoria identidade, que foi necessária para fundamentar o presente estudo. Serão citados alguns autores os quais guiaram as discussões no que diz respeito sobre a identidade e a educação indígena.

A Análise dos dados se debruçou sobre a caracterização da escola e as respostas de nossos co-sujeitos e, posteriormente, realizamos um diálogo com as respostas e o tema identidade indígena.

Nas considerações finais, pensando na frase citada no início do trabalho, no 1º Encontro dos Povos Indígenas do Tapajós, traçamos algumas observações no intuito de contribuir para o enraizamento, valorização da identidade, sangue e sonho dos povos indígenas.

2. AFINAL, O QUE É IDENTIDADE INDÍGENA?

Uma nova imagem do povo indígena, e, conseqüentemente, a valorização das culturas indígenas vem sendo construída ao longo dos anos, e vivendo atualmente um momento especial de sua história. Após anos de massacre, escravidão e repressão cultural, hoje respiram uma atmosfera menos nociva, o suficiente para que eles possam reiniciar e retomar seus projetos sociais étnicos e identitários. Culturas e tradições estão sendo resgatadas e revividas. Nesse contexto, diferentes troncos linguísticos da língua Tupi vem sendo reaprendidos e ensinados em aldeias, escolas e nas cidades.

As novas gerações indígenas parecem carentes de uma identidade que os identifique e lhes garanta um espaço social em um mundo cada vez maior global, e ao mesmo tempo incompleto no que diz respeito à origem, a cultura a partir das quais se originam os direitos sociais, culturais e econômicos. Mas, na verdade, isto é orgulho de ser índio, é **identidade indígena**. É evidente o interesse das novas gerações, mais do que as antigas, com relação à valorização e o resgate da identidade indígena trazendo uma modernidade na antiga história. Isso não significa que se pretende abandonar os costumes antigos, mas sim integrar novas culturas valorizando a si mesmo, pois seria impossível viver uma modernidade sem ter um referencial identitário.

É DESEJO DE TODO INDIO ENTRAR E FAZER PARTE DA MODERNIDADE E SEU PASSAPORTE PRIMORDIAL É A SUA TRADIÇÃO.” Índio Bororo

As gerações mais antigas apresentam certa resistência à reafirmação das identidades étnicas, na sua grande maioria reflexo da sua antiga história existente no período colonial, já que foram obrigados a abdicar de suas tradições, costumes e valores, por serem considerados inferiores e para tornarem-se pessoas civilizadas e modernas. Eles foram obrigados a acreditar que seus filhos teriam um futuro se abandonassem seus costumes e mergulhasse na civilização.

Os povos indígenas, ao longo de mais de 500 anos, foram obrigados a reprimir e negar seus costumes e identidades como forma de sobrevivência diante da civilização colonial que lhes negou qualquer direito de vida própria. Eles não tinham opção ou eram exterminados ou fisicamente ou eram extintos por força pelo processo de integração social e assimilação à sociedade nacional. Os índios que

sobrevivessem as guerras provocadas e os massacres planejados deveriam ser forçados a abandonar seus costumes para viver como os brancos.

Compreende-se que essa prática servia para que os índios abandonassem suas terras abrindo espaço para a expansão das fronteiras agrícolas do País, portanto, o objetivo não era cultura, e nem tão pouco racial, mas sim econômico, guiando toda a política e as práticas utilizadas pelos colonizadores. É este o ressentimento das gerações mais antigas e até mesmo das gerações mais que ainda sofrem repressões em algumas partes do País.

A intensidade com relação à identidade indígena varia de povo para povo e de região para região, de acordo com o histórico vivido. Em regiões em que o contato com o povo branco foi menor ou mais recente, foi conservado a cultura e as tradições. Para eles o principal é fortalecer a identidade e promover a valorização de sua cultura, fazendo com que se perpetue nas próximas gerações. Até pouco se acreditava que os “verdadeiros” índios precisavam seguir um modelo, em que era necessário falarem suas línguas e viver nus e pintados na selva. Atualmente, algumas poucas pessoas menos informadas ainda pensam assim, fruto da imagem preconceituosa do indígena, um estereótipo vinculado ao longo dos séculos.

A partir da década de 1970, "os povos indígenas do Brasil iniciaram um período de recuperação demográfica e de autoestima identitária" (LUCIANO, 2006, p. 107). Essa mudança na história indígena se deu a partir de ganhos sociais no campo internacional e nacional como a Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho - (OIT), ratificada pelo Brasil em 2003, que lhes assegurou que os seus direitos fossem reconhecidos como povos, e a Constituição Federal de 1988, que garante a inclusão dos seus direitos coletivos. (LUCIANO, 2006, p. 95).

Falando dos povos indígenas existente no nosso Estado temos os potiguaras que vivem juntos aos povos “brancos”, como cidadãos participantes na sociedade, sem deixar morrer as suas crenças e costumes e acima de tudo priorizando seus valores étnicos indígenas. O termo Potiguará significa comedor de camarão. Conhecidos desde os primórdios da colonização, esse povo pertencia ao grupo tupi, nome dado à língua nativa, a qual falava os tupinambás e outras etnias. Segundo Barcellos (2012, p. 61-62 *apud* MONEEN; MAIA, 1992), “[...] Nos documentos são: potigoar, potiudara, pitiguara, pitigoar e petigoar.” A respeito desses indígenas, Palitot (2002, p. 137), afirma que:

Historicamente, os Potiguaras são referidos no litoral da Paraíba desde 1501, ocupando um território que se estendia pela costa nordestina entre as atuais cidades de João Pessoa (capital da Paraíba) e Fortaleza, no Ceará. Na Paraíba, ocupavam o litoral norte, principalmente no vale do rio Mamanguape, da Baía da Traição até a Serra da Cupaoba (atual Serra da Raiz), onde possuíam, de acordo com os cronistas portugueses, 50 aldeias.

Os Potiguaras vivem nos estados do Rio grande do Norte, Ceará, Pernambuco, e Paraíba. Nos municípios paraibanos sua população esta estimada em vinte mil pessoas, distribuídas em 32 aldeias em uma reserva de aproximadamente 33.757 hectares, divididas entre as cidades de Baía da Traição, Marcação e Rio Tinto.

Os potiguaras desenvolvem agricultura de subsistência de culturas como o milho, feijão, mandioca, macaxeira e inhame; a pesca artesanal, no mar e nos manguezais; o extrativismo vegetal da mangaba, dendê, caju; e a criação de galinhas, patos, cabras, bovinos e cavalos. O turismo de base comunitária é inicial, mas merece atenção destacada, por se mostrar uma forma da população indígena, ter um controle sobre seu desenvolvimento econômico em que os benefícios permanecem dentro das aldeias. O Povo Potiguara valoriza seus costumes, crenças e religiosidades, priorizando e valorizando o bem estar para toda comunidade.

2.1 IDENTIDADE

O debate sobre identidade perpassa por uma compreensão sobre os estudos referentes a memórias e linguagens a partir de um sentimento de pertença que está intrinsicamente ligado ao contexto cultural. Sendo assim, inicialmente, as memórias de grupo abrigou-se nas narrativas orais, contando com a inteligência dos homens-memória, que transmitiam aos demais membros da comunidade as suas experiências, passadas e presentes.

Maurice Halbwachs foi quem primeiro concebeu a memória como um fenômeno coletivo e social, ou seja, construído coletivamente e submetido a flutuações, transformações, mudanças constantes. Entretanto ele reconhecia a memória individual ao relatar que [...] “na base de qualquer lembrança haveria o chamamento de um estado de consciência puramente individual que chamamos

intuição sensível – para distingui-lo das percepções em que entram alguns elementos do pensamento social” (HALBWACHS, 2009, p. 42).

Para os povos tradicionais, as memórias se incorporam ao cotidiano através da tradição e dos costumes. Na modernidade, com a escrita e as inovações tecnológicas há lugares para a produção e reprodução de memórias. Esses lugares, que Pierre Nora (1993) denominou de “lugares de memória”, são “uma estratégia inventada pelas sociedades contemporâneas, para o problema da perda de identidade dos grupos sociais e da ausência de rituais mnemônicos” (OLIVEIRA; RODRIGUES, 2009, p. 223).

A linguagem constitui um mecanismo de cooperação e articulação social que garante à espécie humana um diferencial evolutivo decisivo, desempenhando papel preponderante no desenvolvimento da cultura e na configuração das sociedades humanas. Entende-se a memória como um fenômeno construído social e individualmente, de forma consciente e inconsciente. A memória é recriação do tempo passado; é refazer as experiências do passado e trazê-las para o presente. Assim, a memória não é sonho, é trabalho (BOSI, 2009).

A memória legitima o imaginário, constrói sentidos e identidades. Como atesta Lucas (1998, p. 96): "A memória funciona como espaço de legitimação, espaço este que atualiza e reorganiza o imaginário, tendo a linguagem como constitutiva de sentidos e identidades".

Os Estudos Culturais, ao conceberem que as narrativas produzem os sujeitos e o mundo em que vivem, trazem uma grande contribuição às pesquisas sobre identidade, destacando-se, principalmente, os estudos de Hall (2003; 2006; 2011; 2012). Conforme esse autor, os Estudos Culturais são um campo de estudo que “conceitua a cultura como algo que se entrelaça a todas as práticas sociais; e essas, por sua vez, como uma forma comum de atividade humana; como práxis sensual humana, como a atividade através da quais homens e mulheres fazem a história” (HALL, 2011, p. 133).

As produções latino-americanas no campo dos Estudos Culturais abordam temáticas como etnia, cultura popular, políticas de identidade, dentre outras e suas pesquisas utilizam-se da etnografia, da análise textual e do discurso, etc. (COSTA; SILVEIRA; SOMMER, 2003). Conforme Hall (2006), as mudanças ocorridas nas sociedades modernas, no final do século XX, contribuíram para fragmentar as paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade e

mudar as identidades pessoais. Se anteriormente, existia a ideia de sujeitos integrados, na atualidade, há um deslocamento ou descentração do sujeito.

A partir da modernidade tardia, quando o sujeito é pensado como fragmentado e dotado de várias identidades, algumas vezes contraditória e não resolvidas, é possível entender a identidade não como algo fixo, imutável, mas como aquilo que é construído na diferença ou por meio dela. A identidade não é algo hermético, é uma convenção socialmente construída, que se insere no circuito da cultura e tem a ver com a representação (HALL, 2006).

O autor citado também nos ensina que a construção das identidades é fruto das interações contínuas das pessoas com os outros e pelo modo como elas se posicionam em relação aos outros. Além disso, as identidades sociais são complexas e têm natureza fragmentada. Numa mesma pessoa, coexistem identidades de gênero, raça, classe social, sexo, etc. Esses diferentes aspectos das identidades vêm à tona em diferentes práticas discursivas, o que explica que as identidades sociais não são fixas e estão sempre em processo.

Assim, para existir, a identidade depende de outra identidade que não é ela, que difere da sua, mas fornece as condições para que ela exista. A identidade é marcada pela diferença, que sustenta a exclusão. Nas relações sociais, estabelecem-se formas de diferença (a simbólica e a social) por meio de sistemas classificatórios, que aplicam um princípio de diferença à determinada população, possibilitando uma divisão, como por exemplo: indígenas e não indígenas.

A partir das relações de poder existentes nas sociedades, que definem quem é incluído e quem é excluído, os sujeitos sociais se envolvem em embates e constroem práticas que produzem significados. Numa constante tensão e luta com as palavras dos outros os sujeitos vão construindo suas identidades (FREITAS, 2012).

2.2 IDENTIDADE INDÍGENA

O reconhecimento da cidadania indígena e a valorização de sua cultura no Brasil possibilitou uma nova consciência étnica. Ser índio tornou-se sinônimo de orgulho, ser índio passou de uma generalidade social para uma expressão sociocultural importante para o País.

Para os povos indígenas ser tratado como sujeito na sociedade é um marco na história indígena brasileira, impulsor de muitas conquistas culturais, políticas, sociais e econômicas. Sua identidade vem sendo resgatada, valorizada e revivida. Terras vêm sendo reivindicadas e reocupadas por seus verdadeiros proprietários de origem. Línguas vêm sendo reaprendidas e praticadas nas cidades, escolas e aldeias. Cerimonias e Rituais tradicionais que já não eram praticados estão voltando ao cotidiano dos povos indígenas nas grandes cidades ou nas aldeias.

Isto não é voltar ao passado, é ser quem é como acontece em qualquer sociedade humana em condições normais de vida. As novas gerações de jovem indígenas estão carentes de uma identidade que os identifique e lhes garanta um espaço social e identitário em um mundo cada vez mais global.

É importante ressaltar que quando falamos de identidade indígena não estamos dizendo que existe uma identidade indígena genérica de fato, estamos falando de uma identidade política simbólica que visibiliza e acentua as identidades étnicas, ou seja, as que são específicas. Realmente não existe um índio genérico. Talvez exista no imaginário popular, fruto do preconceito de que índio é tudo igual, desvalorizando a riqueza da diversidade cultural dos povos nativos. Os povos indígenas são grupos étnicos diferenciados, assim como os povos europeus são diferentes entre si. Os povos indígenas ao longo dos anos de colonização foram obrigados pela repressão física e cultural a reprimir e renegar suas origens como forma de sobrevivência diante da sociedade colonial. Os índios não tinham escolha: ou eram extintos fisicamente ou deveriam ser exterminados por força do processo forçado de integração e assimilação da sociedade colonial.

A intensidade em relação à identidade varia de região para região e de povo para povo, dependendo do processo histórico vivido. Para esses povos em que o contato com o homem colonizador foi mais tardio suas culturas e tradições estão mais conservadas, para esses povos a prioridade é fortalecer a identidade e promover a valorização e a continuidade de suas culturas e tradições.

O processo de reafirmação da identidade indígena está ajudando a recuperar ao pouco o orgulho de ser índio perdido ao longo dos anos de repressão colonizadora. Este sentimento proporciona aos indígenas a retomada de atitudes e comportamentos mais positivos entre eles. As gerações atuais crescem com novo olhar para o futuro, diferente das gerações antigas que já cresciam conscientes da tragédia do desaparecimento de seu povo.

A reafirmação da identidade não é apenas um detalhe de vida, mas sim um momento profundo de sua história, um monumento de vitória e conquista que se introduz na história do Brasil.

2.3. IDENTIDADE DA CRIANÇA INDÍGENA

Diante das novas demandas da sociedade urbana em que as famílias indígenas se inserem, os pais ou os responsáveis experimentam a ruptura de seus filhos com a cultura indígena tradicional e a inserção em uma nova cultura, o que vem causando preocupação e gerando angústia diante do despreparo da escola urbana em conviver com a diferença.

Os estudos relacionados à criança indígena demonstram que os povos indígenas garantem a atenção integral às suas crianças e materializam no cotidiano o conceito de desenvolvimento infantil (UNICEF). Na verdade, criança é criança e deve ser respeitada, diante de sua cultura, sob qualquer ângulo.

A Constituição Brasileira (1988) garante os direitos da criança pequena, o que foi sistematizado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, Lei n. 8069/90), identificados socialmente pela Lei Orgânica da Assistência Social (Lei n. 8742/93) e educacionalmente pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB n. 9394/96). A prática cotidiana nos revela, no entanto, que nem sempre uma legislação progressista e elogiada internacionalmente significa que os direitos humanos e da criança estejam, de fato, assegurados, uma vez que a proteção desses direitos tem sido objeto de disputa política evidenciada nos setores estatais, o que leva ao dispêndio de volume considerável de recursos, o que, por si só, exige a presença do Estado na adoção de políticas públicas fortemente direcionadas para a efetivação de tais medidas.

Na perspectiva sócio-interacionista de Vygotsky (1993), o desenvolvimento ocorre de forma integrada, tanto físico, quanto cognitivo, social, emocional e espiritual. Pensando dessa forma, podemos perceber que a diversidade é um grande desafio de nossa época, dentro do paradigma de criança como sujeito de direitos e não tão somente como “um adulto em miniatura”, como preconizavam antigos paradigmas sobre a infância.

Não é diferente com a criança indígena: ela se desenvolve de forma ampla, integral. Aprenderá a viver e a conviver dentro de seu contexto sociocultural. Seu desenvolvimento dependerá, a princípio, de cuidados assistenciais como qualquer criança: cuidados com a saúde, educação, segurança e proteção. Em dissertação de Mestrado (MORAES, 2005)

Sendo a infância uma etapa percorrida para se aprender a viver em sociedade, as crianças aprendem brincando, imitando os mais velhos, participando da tradição oral, das atividades do dia-a-dia e dos rituais inerentes a cada cultura, aprendendo assim as regras do convívio social.

Os pais são os grandes responsáveis pela sua socialização, mas os parentes e as pessoas do convívio também se empenham para integrá-las à vida comunitária, transmitindo valores e tradições. Na verdade, a educação infantil no interior das comunidades indígenas não chega a ser um problema, ela ocorre espontaneamente e de maneira prazerosa, interativa, natural.

Neste sentido, tomamos como pressuposto que o tratamento dado às crianças indígenas, de um “modo geral” é de respeito à sua liberdade, valorização da sua vida de criança e das etapas pelas quais ela passará o brincar como forma de aprender a viver e a conviver e uma percepção de trabalho diferente do que nossa sociedade costuma colocar.

Como lembra-nos a autora Melià (1979), o índio se educa pelo prazer de viver, não somente para sobreviver. A criança indígena vive a sua comunidade, interage intensamente com todos, adultos, adolescentes e outras crianças, e isso inclui festas, rituais, atividades produtivas, como a caça, a pesca, o roçado, acompanhando o adulto e se formando neste processo. Assim, aprendendo as atividades sociais rotineiras, participa da divisão social do trabalho e adquire, por este meio, as habilidades de usar e fazer instrumentos e utensílios de seu trabalho, sempre de acordo com sua faixa etária, com a sua idade, e divisão por sexo (MELIÀ, 1979).

Conscientes da relatividade do conceito ocidental de tempo, Berger & Luckmann (1987, p.45) afirmam que “a estrutura temporal da vida cotidiana é extremamente complexa, porque os diferentes níveis da temporalidade empiricamente presentes devem ser continuamente correlacionados”. Sendo assim, a “estrutura temporal” do cotidiano de uma criança indígena é, no mínimo, possuidora de outra complexidade, que não aquela do espaço escolar, com seus tempos pré-determinados e constantemente dirigidos, exigindo outras correlações.

Assim, a experiência da infância (e seu valor), é diversa para cada sociedade indígena. Por isso não podemos confundir suas concepções de infância com as nossas. Nem umas com as outras. Por isso, a cada vez que nos dedicarmos a estudar com e sobre as crianças indígenas, temos que nos debruçar primeiro sobre como as crianças, e a infância, são pensadas nestes lugares. Não podemos pressupor uma criança e uma infância universais, mas talvez não possamos também pressupor uma noção de infância, particular, mas sempre válida.

Mais que isso, não devemos trocar seis por meia dúzia, e acreditar que poderemos isolar infâncias indígenas particulares. Ou seja, na recusa da infância ocidental como definidora das indígenas, buscar as infâncias indígenas como se elas pudessem ser definidas como esta, a ocidental. Mais, devemos pensar que pode haver muitas infâncias nestes mundos indígenas.

Mas como as crianças indígenas veem os seus mundos? Este é um investimento analítico menos feito. Neste texto ele é importante para mostrar a relação entre estas abordagens e o investimento que a meu ver ainda devemos fazer. Correia da Silva (2011) acompanhou os meninos em suas andanças pela aldeia e seus arredores, e nos descreveu suas atividades e como se relacionam com o mundo e com as pessoas. Oliveira (2005) mostrou como elas ocupam e atuam em diversos espaços – a escola, o coral, a casa de reza – e atuam como mediadoras. Marqui (2012) mostrou como elas vivenciam a escola e também os momentos não escolares. Mas talvez pouco se tenha feito ainda para entender como elas entendem o seu mundo.

2.4. IDENTIDADE INDIGENA POTIGUARA

O povo Potiguara é guerreiro e acolhedor, quando ouvimos falar de indígenas, pensamos logo na imagem que se retrata a seres totalmente diferentes à nossa realidade, como indivíduos que vivem no meio do mato, selvagens e bárbaros, seminus, portadores de outros costumes e utilizando armas com arcos e flechas.

São pensamentos e construções que adquirimos desde os primeiros anos de escola em relação aos primeiros habitantes das terras brasileiras. Quando nos deparamos com o povo Potiguara tudo o que foi construído ou dimensionado no ambiente escolar passa a ter outro ponto de vista. Até porque diferente dos livros didáticos ou até mesmo das fábulas que nós acostumávamos ver, tivemos outra realidade, a oportunidade de conviver junto e perceber sua essência como etnia.

Os Potiguaras vivem na contemporaneidade junto às pessoas que não são indígenas, como cidadãos ativos e participantes na sociedade, de modo a não deixar de lado os seus costumes, a suas crenças e cima de tudo priorizando a sua cultura e seus valores étnicos indigenistas. Para desconstruí os estereótipos precisamos entender que não é pelo fato de serem indígenas que necessariamente tem que viver uma vida excluída da realidade das pessoas que não são indígenas, mas, muito pelo contrário, os indígenas não vivem isolados da civilização, embora muitas vezes não queiram confundir a sua cultura e seus costumes, com o da sociedade em geral, preservando assim os seus valores e sua ancestralidade, sem deixar de falar de sua própria etnia.

O Povo Potiguara valoriza e prioriza os seus costumes, crenças e religiosidades, priorizando e valorizando o bem estar para toda comunidade. A terra Potiguara é um solo sagrado, um legado rico que vem sempre lembrado de geração em geração pelos anciões nas Aldeias. Nas palavras de Barcellos (2012, p. 104) “A terra é o lugar sagrado dos Potiguaras, respeitosamente chamada de mãe terra, epicentro da mãe natureza que, grávida permanentemente, faz desabrochar o espetáculo da vida”.

Para os Potiguaras a terra é uma das essências primordiais para a razão de ser dos indígenas e também um dos lugares sagrados. Podemos citar as matas como outro elemento sagrado para os Potiguaras. Barcellos (2012, p. 116-117) afirma: “A etnia Potiguara tem a convicção do valor sagrado presente nas matas”. As matas são os lugares onde os Potiguaras mencionam que se comunica com os

espíritos e seus deuses ancestrais. As matas também são usadas para ornamentações de celebrações e cerimônias religiosas. “Das matas, são retiradas raízes, troncos, galhos, cascas, folhas, flores e frutos, utilizados na produção de remédios caseiros, muitos comuns na medicina tradicional indígena.” (BARCELLOS, 2012, p. 121).

Sendo assim, compreende-se, ainda, que as matas, as florestas e o meio ambiente os indígenas valorizam, respeitam muito de tal forma que utilizam recursos para os seus próprios benefícios, de forma positiva e não agredindo o meio ambiente, com o intuito de proteger o seu lugar sagrado. Vale destacar isso como um ponto positivo, pois os indígenas são um povo que valoriza e conscientiza o meio ambiente e as florestas, protegendo-as e utilizando-as como lugares sagrados para os seus rituais. Entretanto, nos tempos de hoje, vemos florestas devastadas por queimadas ou até mesmo derrubamentos de árvores para a utilização de bens de consumo, e para recursos próprios de empresas ou instituições que visam o lucro financeiro. É de grande tristeza e ao mesmo tempo uma falta de respeito e de cuidado com a natureza e com o meio ambiente denegrindo propositalmente e não tendo a consciência do valor maléfico que pode proporcionar não só para o meio ambiente e nosso ecossistema, como também para nós mesmos.

E não podemos esquecer outro elemento fundamental que os Potiguaras valorizam: o elemento da água. Isso porque a água é um elemento essencial não só para os seres humanos, como também para todos os seres vivos. Nesse sentido Barcellos (2012, p. 125 apud BARROS 2004, p. 178-179) afirma que “[...] devemos lidar com a terra e com a água, como vasos sagrados do templo cósmico de Deus [...] Mantendo com ela uma relação de amor [...]”. As aldeias Potiguaras são próximas de rios, mares, cachoeiras e o mar que encanta a vista de qualquer pessoa que chega para visitar, tornando-a um vislumbrante lugar que possibilita o encanto da natureza e das riquezas que ela representa, tanto para os nãos indígenas como também para os Potiguaras.

Como vimos, os Potiguaras valorizam as suas crenças, a religiosidade e a cultura, respeitando a mãe terra, as matas e as águas. As igrejas, se apresentam neste contexto como um patrimônio cultural e simbólico respeitado pelos Potiguaras. Barcellos, (2012, p. 142) afirma que “A igreja é uma das principais referências da aldeia, local de recolhimento e de intimidade com Deus.” Cada elemento

caracterizando diferentes formas que os Potiguaras utilizam e que dão um sentido, possibilitando uma autonomia própria e diferenciada com relação aos outros povos.

Com relação à religiosidade Potiguara, não podemos deixar de falar do Rito do Toré, uma prática muito conhecida e praticada pelos Potiguaras. Barcellos (2012, p. 281-282) afirma:

Cada povo indígena tem o seu jeito de ser, sua musicalidade, dança, coreografia, forma de estabelecer contatos com os ancestrais que, durante o ritual de tore, estão ali constituídos. Trata-se de um conjunto de elementos presentes nas várias etnias, mas cada grupo com suas especificidades locais e conservando sua singularidade, embora haja diálogo e troca de experiências entre povos distintos.

O ritual do Toré é um dos elementos que os Potiguaras também valorizam em sua cultura seguindo uma tradição que também é passada de geração em geração como uma das principais práticas religiosas constituídas por eles. É vivenciado em coletivo, reunindo desde os curumins (crianças) ao cacique geral.

Portanto, destacamos alguns aspectos primordiais que os Potiguaras carregam na bagagem através de sua cultura e tradição. Essas considerações serviram de suporte para entendermos sobre a identidade desse povo tão rico culturalmente.

3 SÍNTESE HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO INDÍGENA POTIGUARA E O PAPEL DO PROFESSOR

Com o processo de absorção da cultura sofrido pelos indígenas, os Potiguaras começaram a ir à luta em busca de uma educação voltada para os seus costumes. Com isto conseguiram introduzir na maioria das aldeias Indígenas Potiguaras, um ensino voltado para sua realidade. Ao tomar conhecimento dessa luta indígena por uma educação diferenciada, surgiu o inquietamento para conhecer mais à fundo este processo e entender como funciona essa educação indígena e os impactos na identidade das crianças da Aldeia Mont Mor, no Município de Rio Tinto- PB.

A constituição de uma escola indígena se diferencia muito de uma escola não indígena, principalmente por ser uma educação diferenciada, solicitando mudanças pedagógicas internas e também externas, tanto na sistematização do ensino dentro das escolas indígenas priorizando a cultura e os valores étnicos indigenistas, como também na educação construída desde o berço por seus familiares. Essas diferenças, de certa forma, estão voltadas nas diretrizes curriculares, nos objetivos da escola, no currículo e nos programas utilizados. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica, afirma, em seu artigo 2º, que:

VII - zelar para que o direito à educação escolar diferenciada seja garantido às comunidades indígenas com qualidade social e pertinência pedagógica, cultural, linguística, ambiental e territorial, respeitando as lógicas, saberes e perspectivas dos próprios povos indígenas.

Educação indígena refere-se ao processo próprio de transmissão e produção dos conhecimentos dos povos indígenas [...] Educação escolar indígena fala a respeito aos processos de transmissão e produção dos conhecimentos não indígena por meio da escola, que é a única instituição própria dos povos colonizadores.

Sendo assim, existe uma diferença entre educação indígena e educação escolar indígena. A educação indígena está diretamente envolvida aos processos de conhecimentos empíricos, voltada aos conhecimentos transmitidos por seus familiares, seus costumes e tradições, que são transmitidos de pai para filho e de filho para os seus filhos e assim sucessivamente sem perder a valorização de sua cultura. E a educação escolar indígena também está envolvida aos processos de

conhecimentos indígenas, sendo que a escola é a chave para esse processo, é a ponte transmissora dos conhecimentos junto com os participantes ativos na escola.

A educação indígena é um direito assegurado aos povos indígenas pela Constituição Brasileira de 1988. O caput do artigo 210 estabelece que: "Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais." E o § 2º do mesmo artigo estatui "O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem." Todas as constituições republicanas brasileiras (exceto a de 1891) reconheceram aos povos indígenas direito sobre os territórios por eles habitados. Entretanto, a Constituição de 1988 vai mais longe, em relação aos direitos dos indígenas, reconhecendo a organização social, costumes, línguas, crenças e tradições desses povos, além dos seus "direitos originários sobre as terras que ocupavam e que são suas por direito, competindo à União demarcá-las, proteger e respeitar todos os seus bens".

A Educação Indígena é intra-social atrelada às relações interpessoais, isso acontece no contexto social em que se vive, dispensando o acesso à escrita e aos conhecimentos universais. Pois cada comunidade ou até mesmo povo indígena tem suas formas próprias e tradicionais de educação, caracterizadas pela transmissão oral do saber socialmente valorizado através da construção de conhecimentos adquirido pela sua família e no meio social em que vive, valorizando a cultura e as diversidades.

A Educação Escolar Indígena é uma forma sistemática e específica de conceber a escola de forma contextualizada às comunidades indígenas, dessa forma proporciona a classe indígena ter acesso aos conhecimentos universais sistematizados na/pela escola, inclusos nos conteúdos curriculares, sempre dando ênfase as particularidades desse povo. Na sua maioria o indígena tem de certa forma uma ajuda favorável pelo estado com auxílio dos municípios, para garantir um acesso mais dinâmico, com qualidade de ensino não apenas para suas escolas, mas também para a sua saúde.

Os indígenas Potiguaras são pessoas participativas e democráticas, pessoas essas que lutam por seus princípios, causas e identidade. A fundamentação teórica da nossa pesquisa é a formação dos professores indígenas, a partir da explanação

de leis e diretrizes, fundamentadas também em autores direcionados a educação indígena, correlacionados à formação do professor.

Cavalcanti (2001) afirma que “a Constituição Federal reconhece aos povos indígenas o direito à educação bilíngue e intercultural” e também que somente em 1991, a educação indígena foi introduzida na Constituição Federal brasileira como sendo, responsabilidade do governo” (CAVALCANTI, 1999, p. 395).

O movimento indígena tem buscado através da educação escolar indígena ferramentas que fortaleça a cultura e a cidadania, pois se faz necessária para os povos indígenas em particular o povo Potiguara, uma vez que em sua história vem passando por um processo de luta e sobrevivência de sua cultura e de sua identidade, buscando o fortalecimento da mesma. Portanto, a educação indígena no âmbito escolar tem como objetivo fortalecer a luta pela autodeterminação dos povos indígenas, ela deixa de ser um instrumento de negação e exclusão para ser um instrumento positivo de apoio, ou seja, de incentivo aos projetos educativos das diversas sociedades como direito de um povo decidir sobre sua vida comunitária, suas leis, suas regras e suas instituições. De acordo com o referencial:

São direitos coletivos dos povos indígenas, entre outros, o direito ao seu território e aos seus recursos naturais que ele abriga o direito a decidir sobre sua história, sua identidade, suas instituições políticas e sociais, e o direito ao desenvolvimento de suas concepções filosóficas e religiosas de forma autônoma. (RECNE/INDÍGENA, 1998, P 30).

No Brasil de acordo com dados disponíveis pelo Censo Escolar Indígena de 2005, existem atualmente 2.324 escolas indígenas de ensino fundamental e médio, que atendem a 162 mil estudante indígena. De acordo ainda com o referencial:

No Brasil, a busca pela construção de escolas indígenas capazes de articular esse duplo olhar concretiza-se em experiências inovadoras, em que a escola reflete e auxilia na construção do projeto histórico do grupo; na criação de novas associações de professores índios; no amadurecimento da reflexão desses professores sobre sua prática e sobre seus objetivos e condições da escola desejada; nos documentos de seus encontros; na avaliação crítica dos projetos em curso; na produção e publicação de matérias didáticas e específicas e no reconhecimento legal e institucional dos direitos indígenas a uma educação específica e diferenciada de qualidade. (RECNE/INDÍGENA, 1998, P. 36).

Um dos desafios encontrados pelas comunidades indígenas é a não formação de professores qualificados e preparados para trabalhar com as diferentes realidades indígenas. Para isso é importante que seja os próprios professores de origem, ou seja,

professores indígenas. Além de ser um professor indígena, tem que ser um professor-pesquisador, pois ele enquanto orientador e transmissor de conhecimento e de saberes deverá contribuir na construção de novos saberes como respeitar a integridade física e moral e para o exercício dos direitos dentro da comunidade. Em suma:

Os professores, em sua quase totalidade, não passaram pela formação convencional em magistério. Uma grande parte deles domina conhecimentos próprios de sua cultura e tem precário conhecimento da língua portuguesa e das demais áreas dos conteúdos considerados escolares. Enquanto, os professores não-índios que atuam-nas escolas indígenas, mesmo quando tem curso superior de magistério, não possuem conhecimentos sobre os povos indígenas, provocando portanto distorções no processo ou impedindo o desenvolvimento da proposta de educação intercultural.(RECNE/INDÍGENA, 1998,p. 40).

Conforme foi mencionada a grande maioria dos docentes indígenas ainda não tem uma formação de magistério ou um curso superior de licenciatura, enquanto os professores não índios que atuam como professores nas escolas indígenas têm, ou seja, eles dominam os conteúdos matemática e língua portuguesa fluentemente, isto é, conteúdos considerados escolares, que fazem parte do currículo convencional, enquanto os indígenas não tendo tal conhecimento, mas dominam conhecimentos próprio de sua cultura. O que tem provocado um grande problema no processo de uma educação que trabalhe de acordo com a identidade de seu povo, de sua comunidade.

As escolas indígenas foram criadas como um espaço para formação daquele povo para o convívio dentro do ambiente social, buscando assim integrá-lo dentro da sociedade, firmando ainda o seu ambiente de formação cultural, buscando fazer com que permaneçam viva suas crenças, costume e tradições.

A formação do professor indígena passa a ser mais importante a partir do momento em que nos conscientizamos que esses profissionais são formadores e mediadores de conhecimento, participando ativamente da constituição dos projetos das escolas indígenas, buscando assim fortalecer os laços entre escola e comunidade, essa classe é responsável ainda por transmitir os conteúdos curriculares obrigatórios, sem esquecer-se de levar para sala de aula/ambiente escolar, conteúdos referentes à sua etnia e de sua comunidade, buscando assim estimular a permanência dos costumes e tradições de um povo com grande valor histórico. Em síntese:

Na escola indígena o professor: É reconhecido e se reconhece como membro de uma das sociedades indígenas do país, distinta, por um lado, da sociedade mais ampla, brasileira, e, por outro, também de outras sociedades indígenas do Brasil e do resto do mundo. E a ele estão conferidos direitos e deveres definidos nos últimos anos em textos diversos de caráter normativo e referencial (Diretrizes MEC, 1993; LDBEN, 1996; RCNEI, 1998; Resolução CNE nº 3/99; Parecer CNE nº 14/99).

O papel do professor indígena, não acaba dentro da sala de aula, devido sua convivência com a comunidade a qual a escola esta inserida, passa a criar laços. Antes de tudo os professores indígenas necessitam ser o espelho de sua comunidade, professor/pesquisador da sua própria cultura, acaba sendo necessário que os professores também sejam indígenas, para que assim seja garantida a presença da cultura indígena ao longo de todo processo educacional, temos como exemplo a língua indígena, a qual poderia ser constituída como disciplina em si e como instrumento de ensino em todas as outras disciplinas do currículo escolar. Podendo ainda estimular o intercâmbio entre professores indígenas de outras etnias possibilitando o acesso a conhecimentos que contribuam para ampliar a compreensão crítica da realidade e a capacidade de atuação sobre esta cosmovisão de educação diferenciada.

Entre muitos os desafios encontrados pelo povo indígena a formação do professor é um deles, pois para atender suas especificidades é necessário ser ofertado a essa classe capacitações que busquem melhorar/estimular a prevalência de sua cultura.

De acordo com Tardif (2002), as praticas de um professor especifico somente ganham sentido quando o seu é partilhado por todo um grupo e legitimado por um sistema que venha garantir esse saber; e os objetivos desse saber sejam objetos sociais (TARDIF, 2002, p. 13). Ter consciência sobre essa dimensão social do conhecimento é compreender que os saberes a serem ensinados e a sua maneira de ensinar se desenvolvem no decorrer das mudanças sociais. Isto faz com que o professor passe a ter consciência do que ensinar é:

Ensinar é agir com outros seres humanos; é saber agir com outros seres humanos que sabem que lhes ensino; é saber que ensino a outros seres humanos que sabem que sou um professor (TARDIF, 2002, p. 13).

Essa forma de pensar sobre o ensinar pode contribuir para a proposta de formação de professores indígenas, visto que o papel desses educadores é o de articulador entre saberes oriundos de diversas culturas e aquele relativo à sua comunidade de seu povo, que ao mesmo tempo é individual e coletivo.

4 ANÁLISES DE DADOS

4.1 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA

Para termos uma visão do âmbito escolar destacaremos seus aspectos físicos. A Escola Estadual Indígena Guilherme da Silveira está localizada na Vila Regina, na Aldeia Mont Mor, na cidade de Rio Tinto-PB.

Reforça-se o aprendizado da língua materna com a oficina de Tupi para os alunos e para a comunidade, através das artes com pinturas corporais e confecções de materiais indígenas, utilizando o Toré, dança tradicionalmente enraizada pela cultura indígena Potiguara.

FOTO 1: Professor ministrante da disciplina diferenciada no currículo da escola, a disciplina de tupi.



Fonte: Arquivo pessoal, 2018.

Um momento muito rico em conhecimento para as crianças é a aula de tupi, pois esse é o momento em que eles têm contato com sua língua, por já não ser a língua oficial da aldeia, é despertado dentro deles um interesse maior.

O Tupi deixou de ser a língua materna do povo potiguara a partir da colonização e a política de assimilação que o governo e as instituições oficiais tiveram. Atualmente, a língua materna dos Potiguaras é o português, e não por isso eles perderam a sua identidade. O ser índio vai além de falar uma língua indígena.

Durante minha estadia na Escola Estadual Indígena Guilherme da Silveira, tive o prazer de estar presente em um dos mais representativos aspectos culturais do povo potiguara o ritual do toré. Na fotografia abaixo, podemos visualizar a participação de alguns alunos neste evento.

FOTO 2: Prática do Ritual do Toré com os funcionários da Gestão escolar, com os alunos e funcionários da escola, realizado na Escola Indígena Guilherme da Silveira.



Fonte: Arquivo pessoal, 2018.

Esse ritual ocorreu no quarto dia que estive presente na escola, com a participação de todos os sujeitos que trabalham no espaço escolar: a gestora, os técnicos administrativos, os professores e os alunos. O ritual assume a forma de um círculo, e nesse círculo se movimentam em sentido anti-horário. Na parte externa do

circulo temos os alunos, e na parte interna os professores indígenas mais experientes da escola conduzindo a cerimônia ritualística.

. Toda a comunidade é convidada a participar do ato simbólico, político e religioso, que é a dança do Toré, esse momento é importante de ser refletido pelos educadores numa forma de se unir escola e comunidade. As crianças participam desde cedo, sendo iniciadas pelos próprios parentes, e também participam desse processo de aprendizagem através do campo escolar, sentindo-se parte dessa cultura. Como comenta Nascimento e Barcellos (2011, p. 3):

[...] quando um tronco velho ensina o Toré a um grupo emergente ele esta ensinando a indianidade conforme os preceitos/estatutos dos ancestrais presentes na memoria da aldeia.

O Toré é uma dança circular em que as lideranças e os instrumentistas se situam no centro e o resto dos índios se organiza em circunferência. As crianças fazem parte dessas circunferências e depois os mais velhos e adultos. Desse modo, vemos como toda a comunidade participa do processo ritual e como as crianças estão inseridas nos atos políticos e espirituais da comunidade.

Todos esses instrumentos contribuem para o amadurecimento dos indivíduos participantes da comunidade através do ensino e aprendizagem. Portanto, constitui-se como estratégia do Ministério da Educação para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular na perspectiva da Educação Integral, contando com o programa oferecido pelo governo federal o Mais Educação.

No momento de primeiro contato a Escola Estadual Indígena de Ensino Fundamental e Médio Guilherme da Silveira a atual gestora declarou que as aulas não iriam funcionar no mesmo, pois após muita insistência com o pedido de reforma, o governo havia liberado para este ano, falou ainda que foi uma luta imensa consegui essa reforma e que o pedido pela mesma já fazia cinco anos que estava para ser aprovado.

Por tanto, como a escola não encontrasse pronta irei fazer a caracterização do ambiente o qual esta sendo usado para o funcionamento das aulas.

A escola esta funcionando no prédio onde antigamente era uma casa de show chamada Regina Esporte Clube, que a comunidade usava tanto para jogar como para realização de eventos.

Com algumas modificações temporárias no prédio a equipe conseguiu criar no espaço seis salas de aulas, com quadros suspensos, dois banheiros sendo um feminino e outro masculino, uma cozinha e um pequeno pátio, a secretária foi improvisada em um pequeno espaço.

4.2 O PAPEL DA ESCOLA GUILHERME DA SILVEIRA NA ALDEIA MONT MOR EM RIO TINTO-PB NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DA CRIANÇA INDÍGENA

Neste subcapítulo iremos abordar o resultado da pesquisa relacionada à identidade dos povos indígenas no processo de escolarização dentro da sala de aula, procurando conhecer como que se dá a formação da identidade indígena, visando rever os objetivos e responder as questões que nos inquietaram, optamos por fazer uma pesquisa, qualitativa aplicada através de questionários contendo assertivas diretas e dissertativas e da observação. Assim, seguimos os seguintes instrumentos metodológicos:

- No primeiro momento, desenvolvemos questionários com perguntas abertas e fechadas;
- Aplicamos os questionários com perguntas para cada pessoa entrevistada, de forma singular, estabelecendo as suas especificidades de trabalho. Sendo elas: Professoras da Escola Guilherme da Silveira.
- E por fim, colhemos os dados da pesquisa através das aplicações dos questionários, observamos também o ambiente escolar, seu funcionamento e sua divisão, sendo elas: Ed. Infantil, ensino fundamental I (1º ao 5º ano), fundamental II (6º ao 9º ano) e ensino médio.

Quanto ao gênero das docentes correspondem ao sexo feminino e ambas são de procedência geográfica urbana, ainda que estejam trabalhando em uma escola de zona urbana com um público mesclado entre estudantes oriundos da zona urbana e da zona rural.

Já com relação à etnia, ambas se autodeclaram como pardas (mistura de cor, ou seja, é uma pessoa gerada a partir de alguma miscigenação). Como já afirmamos, estamos lidando com uma amostra de duas docentes. Já com relação ao item da faixa etária os dados demonstraram que as docentes estão em faixas etárias diversificadas, sendo que: Uma se encontra entre 31 e 40 anos, (Professora **A**) e outra professora (**B**) está na faixa entre 20 e 30 anos.

Quanto a Formação os dados revelaram que às professoras **A** e **B** possuem curso superior completo em pedagogia, porem apenas a professora **B** possui especialização na área pedagógica.

Ao indagarmos as questões, relacionamos logo de início uma assertiva sobre o conhecimento referente à “Educação Indígena”. E, conforme o Quadro I, sistematizamos suas respostas:

QUADRO I– CONHECIMENTO SOBRE A EDUCAÇÃO INDÍGENA	
PROFESSORA A	“A educação indígena é a educação voltada para os povos indígenas, respeitando e procurando preservar suas culturas tradicionais.”

PROFESSORA B	“A Educação indígena tem relação com a realidade e ancestralidade dos índios. Perpassa pela cultura e o modo de vida indígena.”
---------------------	---

FONTE: Dados coletados em Mar/Abr de 2018.

Ao observarmos as respostas das professoras podemos compreender que ambas conhecem a Educação Indígena, no aspecto mais generalista. Vale ressaltar que durante a observação podemos entender que o ingresso da grande maioria dos docentes dessa escola se deu por indicação e não pela identificação com a temática.

Em um segundo questionamento as professoras **A** e **B** foram questionados a respeito de o preconceito sociocultural dentro da própria sala de aula, o nosso diálogo teve as seguintes respostas:

QUADRO II- Já presenciou algum tipo de Preconceito sociocultural em sala de aula?	
PROFESSORA A	“NÃO”
PROFESSORA B	“Sim! Foram varias vezes, sempre os alunos que tem mais condições ficam fazendo pouco dos que não tem. Nem todos têm as mesmas condições, então um simples caderno melhor tornasse motivo para começar as chacotas.”

FONTE: Idem.

Ao analisarmos as respostas podemos perceber que a professora **A**, provavelmente, não quis expor a sua visão sobre a temática diferente da professora **B**. Já a professora **B** narra em poucas palavras que o preconceito é constante no cotidiano.

Na sequência, indagamos sobre o conhecimento a cerca da identidade indígena, como podemos observar no quadro 3:

QUADRO III- IDENTIDADE INDIGENA	
PROFESSORA A	“Identidade Indígena são os nossos costumes e tradições.”
PROFESSORA B	“A identidade indígena é ligada a cultura deles, é o que são, tem haver com o pertencimento deles ao local. Explico muito que para ser índio não precisa viver na mata, que eles ainda possuem identidade indígena usando coisas que são invenção de branco.”

FONTE: Idem.

Podemos observar uma preocupação e um conhecimento maior por parte da professora **B**. A professora **A** nos apresenta respostas arraigadas no senso comum e nos mostra certo desinteresse com relação à temática. O papel da educação indígena é reafirmar as identidades étnicas, valorizando suas línguas e ciências e garantindo aos índios e as suas comunidades, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e das demais sociedades seja elas indígenas ou não.

Dessa forma, os índios deixam de ser considerados como uma categoria social em processo de extinção e passam a ser respeitados como grupos étnicos diferenciados, com seus costumes, crenças e direitos preservados.

Em outro momento indagamos as envolvidas nessa investigação como para elas enquanto professora é vista a relação entre a escola e a comunidade no contexto da identidade indígena. O Quadro a seguir nos possibilita essa sistematização:

QUADRO IV- RELAÇÃO ESCOLA COMUNIDADE NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INDÍGENA

PROFESSORA A	“É carente, pois muitas vezes não temos uma resposta positiva da comunidade quando tentamos trazê-los para dentro da escola.”
PROFESSORA B	“Vejo que é um processo lento de resistência e vitórias, nem sempre acontece como desejamos, mas estamos caminhando, tentando resolver e unir essas questões cada vez mais.”

FONTE: Idem.

Percebemos que a própria comunidade não se interessa com as atividades escolares, com a tentativa por parte da escola de fazer um trabalho temático sobre a identidade indígena.

O objetivo da escola é consolidar uma educação diferenciada e de qualidade, gerida e protagonizada pelos próprios índios construindo um currículo diferenciado. Oferecendo uma formação escolar básica às crianças e adolescentes, através de uma realidade vivenciada pela sociedade em geral.

Dando continuidade ao questionário foi indagado se as professoras trabalhavam a identidade indígena em sala de aula e de que forma era feito esse trabalho.

QUADRO V - TRABALHANDO A IDENTIDADE INDIGENA EM SALA DE AULA

PROFESSORA A

“Sim! Trouxe para sala vídeos de anciãs aqui da aldeia, relatando como era no tempo da sua juventude, quais as brincadeiras e diversões. Fazemos cartazes e pinturas corporais da folha da jurema. Fazendo rodas de conversa, exposições de materiais confeccionados por alguns índios aqui da aldeia, trabalhos de pesquisa e recortes.”

PROFESSORA B

“Sim! Primeiro eu explico que ser índio não é desonra e procuro conhecer como vivem hoje para mostrar as diferenças existentes entre os índios atuais e os antigos, mostrando assim o que é ser indígena.”

FONTE: Idem.

Observamos que ambas ao responder não mostraram nenhum artifício diferenciado que fazem uso para manter viva essa cultura. Esse trabalho é feito especificamente para cumprir carga horária e não com a objetividade real de se preservar a identidade indígena. Não estamos julgando o papel das docentes, pois entendemos que é necessário uma Formação para essa atuação e uma identidade das próprias docentes voltada para esse fim.

Na sequência questionamos sobre o PPP da escola, foi indagado se as professoras identificavam esta temática dentro do mesmo.

QUADRO VI - A IDENTIDADE INDIGENA DENTRO DO PPP	
PROFESSORA A	“Sim!”
PROFESSORA B	“Sim, mas de uma forma bem principiante.”

FONTE: Idem.

O quadro VI demonstra que as respondentes foram tão sintéticas, que sugere que de fato, ou elas não possuem conhecimento do PPP ou não possuem interesse nessa construção. E, procurando saber sobre o PPP junto a gestão escolar, percebemos que nem mesmo a vice-diretora soube nos dar informação sobre o mesmo e nem se quer sabia aonde ele se encontrava. Portanto, ficou evidente que as professoras não têm acesso ao mesmo.

As bases legais que constituem a educação escolar indígena perpassada pela Constituição Federal de 1988, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, resolução de 1999 e o Decreto Presidencial de 2004.

Todo esse processo legislativo teve como objetivo assegurar e garantir o direito da diferença étnico-cultural das comunidades indígenas em todo país. De acordo com o Conselho Nacional de Educação de 1999, a estrutura e o funcionamento das escolas indígenas deve reconhecer a condição de escolas com normas e ordenamento próprios, além de fixar diretrizes curriculares do ensino intercultural e bilíngue.

Dessa forma, a legislação garante os direitos do povo indígena, inclusive a uma educação diferenciada capaz de fortalecer a afirmação étnica e cultural. Com o intuito de preservação da realidade da comunidade.

Quando perguntadas sobre a importância de se trabalhar a identidade indígena na escola obtivemos as seguintes respostas:

QUADRO VII - A IMPORTANCIA DE SE TRABALHAR A IDENTIDADE INDIGENA NA ESCOLA	
PROFESSORA A	“Sim! É muito importante essa temática nas escolas para que jamais seja esquecida a importância e o valor do índio dentro da sociedade.”
PROFESSORA B	“Claro! Por colaborar na identidade indígena, é um dever da escola para os índios ajudarem em sua organização.”

FONTE: Idem.

Ao observar ambas as respostas podemos destacar a consciência mútua entre as professoras com relação à temática. Conhecer o processo de construção de uma nação é uma dimensão valiosa para a escola, no sentido de oferecer oportunidade ao aluno de olhar o passado, bem como o presente, em busca de conhecimento e discernimento sobre a história do país e da formação de nossa identidade.

Ficamos, no entanto, preocupadas com o fato do conjunto das respostas das docentes diagnosticar que a Educação Indígena precisa ser refletida, valorizada e implementada, mas ainda necessita um novo olhar e novas práticas educacionais voltadas para a sua formação identitária nesse tema.

Os indígenas olham o mundo e os fatos da vida de um modo particular, por isso sua filosofia de educação sobre os processos e as condições de transmissão da cultura, sobre a natureza dos saberes ensinados e sobre as funções sociais da educação se constituía de um modo muito diferente da filosofia educacional adotada pelos não-indios.

Para os indígenas, a figura do professor era totalmente dispensável, haja vista que qualquer indivíduo adulto da comunidade poderia ser um agente de educação, daí a educação indígena ser vista como um processo em que os membros da comunidade socializam as novas gerações, no intuito de dar continuidade aos valores e instituições considerados fundamentais para o grupo.

Dentro desse processo, de acordo com o professor Macuxi, Fausto Mandulão (2003, p. 131), “os mais velhos sempre tiveram um papel muito importante na transmissão dos conhecimentos aos mais jovens. São eles os responsáveis pelo relato das histórias antigas, das restrições de comportamento, das nossas concepções de mundo, etc”.

Os mais velhos são a memória viva da comunidade, a voz da experiência; sua missão dentro das sociedades indígenas consiste em explicar às crianças os conhecimentos de seu povo, a fim de que sua cultura continue a ser propagada de geração em geração.

O conhecimento na comunidade indígena é dominado pelos mais velhos. Mesmo que uma pessoa saiba todas as coisas sobre o seu povo, sobre a sua tradição, se houver alguém mais velho presente naquele espaço, é de direito que o mais velho responda o que lhe foi perguntado (MUNDURUKU, 2000, p. 92 *apud* SIMAS; PEREIRA, 2010, p. 6).

A educação potiguara não se reduz à educação escolar, já que a comunidade participa do processo educativo das crianças, sendo elas também participantes de atos políticos e representações culturais, por exemplo, na dança do Toré.

A educação escolar não é totalidade das práticas de ensino e aprendizagem existente no povo potiguara. O fato de não existir muros na escola e estar aberta para a comunidade demonstra uma relação constante entre escola e comunidade. Por exemplo, é comum ver as crianças que ainda não têm idade escolar aparecer em algumas atividades escolares, assim como algumas mães, ou a presença em algumas ocasiões da cacique da aldeia que mora próximo à escola.

A escola esta aberta para a comunidade e o papel de educador é responsabilidade tanto dos professores como das lideranças indígenas, as famílias e a comunidade em geral.

As professoras evidenciam a participação da escola indígena na vida publica da comunidade, tanto em festas, como nos atos políticos e datas comemorativas. Desse modo, vemos como escola e comunidade não são duas instancias independentes, mas sim estão em continua inter-relação e falar da educação escolar leva implícito a sua relação com a comunidade.

CONCLUSÕES

Durante as nossas observações no cotidiano desta escola, constatamos que o universo educacional indígena ainda precisa de ajustes considerando a perspectiva do que reivindica os movimentos sociais indígenas, na atualidade. A nossa pesquisa constatou que mesmo diante de inúmeras dificuldades, a escola mantém um currículo diferenciado voltado para a afirmação étnica dos seus sujeitos e busca, através de seus mecanismos próprios, contemplar ações que promovam o fortalecimento da sua cultura potiguara.

Entretanto, essa pesquisa abre novas questões a serem investigadas, a exemplo de problematizar interações entre a escola, a comunidade que discutem a implementação das diretrizes curriculares na educação formal e não formal e tornar a construção do Projeto Político Pedagógico um importante documento construído coletivamente.

Vale ressaltar que essa luta por afirmação étnica é constante, principalmente diante de uma sociedade globalizada que reproduz mecanismos de exclusão social. Por isso, não é fácil manter uma educação indígena dentro de aldeia urbana com tantas influências do homem branco. Sem contar as políticas públicas no campo da educação e da demarcação de suas terras que não alcançam suas realidades, tornando-se mais um problema nesse processo educacional.

Esse modelo de educação precisa da participação real de toda a comunidade indígena para que não aceitem acriticamente as normas e valores impostos pela cultura hegemônica. Desse modo a educação intercultural é modelo educativo participativo e crítico diferente do modelo da educação ocidental.

Sendo assim, temos agora dois desafios, o de manter as políticas públicas já conquistadas e de fazer com que continuem acontecendo à implementação no chão da escola. E, nesse sentido, é preciso pensar uma educação a luz dos Planos Nacionais de Educação, das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Indígena e da luta cotidiana para que a identidade indígena possa ser refletida no currículo em toda a sua complexidade.

Dessa forma, é possível transformar a escola indígena em uma escola transformadora, desconstruindo a ideia de que o que vem do povo, o que é popular não tem valor. Desse modo, começaremos a compreender que há diferentes

maneiras de conceber o mundo e nenhuma delas é melhor ou pior do que as outras são apenas diferentes. E assim também é nas culturas indígenas.

A educação indígena específica pretende fazer os próprios indígenas protagonistas da sua história, conseguir que deixem de ser tratados como minorias excluídas como aconteceu até agora na história (WALSH, 2004).

Em suma, a luta pela educação indígena diferenciada na escola Potiguara pode ser uma estratégia que tem como objetivo final o fortalecimento da cultura e da identidade étnica. Assim vemos como a escola é um projeto atual, no qual o povo potiguara pretende mudar algumas coisas, quebrar com o passado para riscar e melhorar, lutar pelo fortalecimento e reconhecimento cultural, de modo a visar uma situação melhor no qual o povo indígena seja justamente valorizado.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **LDB**: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as leis de diretrizes e bases da educação nacional [recursos eletrônico]. 8. Ed. Brasília: Câmara dos Deputados, edições câmara, 2013. 45p. (Série Legislação; n. 102).

BRASIL. Ministério da educação. **Plano nacional de educação (PNE)**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pne.pdf>>. Acessado em: 27/09/2017.

CASTILHO, A. L. e AMARAL, F. Índio quer escola: Disponível em: <<http://revistaeducacao.uol.com.br/textos.asp?codigo=10590>>. Acesso em: 27/09/2017.

CAVALCANTE, Lucíola Inês de Pessoa. **Formação de Professores na perspectiva do Movimento dos Professores Indígenas da Amazônia**. A disposição no site: www.scielo.br/pdf/rbedu/n22a03.pdf- dia 05/07/2008.

COLLET, Célia Letícia Gouvêa. Interculturalidade e Educação Escolar Indígena: Um breve histórico. In: GRUPIONI, Luís Donisete Benzi (org.). **Formação de professores indígenas: repensando trajetórias**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília, 2006.

GRUMPIONE, L. D. B, (2001). Livros didáticos e fontes de informações sobre as sociedades indígenas no Brasil. In: SILVA, L. A.; GRUPIONI, L. D. B. (org). **A Temática Indígena Na Escola**. Novos subsídios para professores de 1º e 2º graus. Brasília: 2004, p. 481 – 525.

HENRIQUES, Ricardo et al. **Educação escolar indígena: diversidade sociocultural indígena ressignificando a escola**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília, 2007.

INSTITUTO SOCIOAMBIENTAL. **Enciclopédia dos povos Indígenas no Brasil**: Disponível em: <http://pib.socioambiental.org>. Acesso em: 27/01/2018.

LUCIANO, Gersem dos Santos. O Índio Brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília: Ministério da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

Os Potiguaras do século XXI. Disponível em: <http://www.trilhasdospotiguaras.com.br/pt-br/historia/os-potiguaras-do-seculo-xxi/>. Acesso em: 27/01/2018.

PALITOT, Estevão Martins. **Os Potiguaras da Baía da Traição e Monte-Mór:** história, etnicidade e cultura. 2005. Dissertação (Mestrados em Sociologia) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2005.

SIMAS, Hellen Cristina Picanço. **Educação escolar yanomami e potiguara.** 2013. 242 f. Tese (Doutorado em Linguística e ensino) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2013.

SIMAS, Hellen Cristina Picanço. **Letramento indígena:** entre o discurso do RCNEI e as práticas de letramento da Escola Potiguara de Monte- Mór. 2009. 180 f. Dissertação (Mestrado em Linguística e ensino) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2009.